

Tartu Ülikool  
Sotsiaal- ja haridusteaduskond  
Haridusteaduste instituut  
Kutseõpetaja õppekava

Merike Pauskar

**ÕPETAJATE JA LASTEVANEMATE ARVAMUSED MUUSIKAKOOLI  
1.-3. KLASSIS ÕPPIVATE MUUKEELSETE LASTE  
ÕPETAMISEGA SEOTUD PROBLEEMIDEST**

bakalaureusetöö

Juhendaja: Meeli Väljaots

Läbiv pealkiri: muukeelsete laste õpetamisega seotud probleemid muusikakoolis

KAITSMISELE LUBATUD

Juhendaja: Meeli Väljaots (MA)

.....

*(allkiri ja kuupäev)*

Kaitsmiskomisjoni esimees: Piret Luik (PhD)

.....

*(allkiri ja kuupäev)*

Tartu 2013

## Sisukord

Sissejuhatus .....	3
Töö teoreetilised lähtekohad .....	3
Muukeelsed ehk kakskeelsed lapsed.....	3
Muusikakool kui huviharidust andev õppeasutus.....	4
Ülevaade uuringutest.....	5
Mitmekultuuriline üldharidus. ....	5
Mitmekultuuriline muusikaharidus.....	8
Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused .....	10
Metoodika.....	11
Valim.....	11
Mõõtevahend.....	12
Protseduur .....	13
Tulemused .....	14
Arutelu.....	22
Kokkuvõte .....	29
<i>Summary</i> .....	30
Tänuõnad .....	31
Autorsuse kinnitus.....	31
Kasutatud kirjandus.....	32
Lisa 1. Intervjuu muusikakooli õpetajaga .....	34
Lisa 2. Intervjuu muukeelse lapse vanemaga.....	35

## Sissejuhatus

### *Töö teoreetilised lähtekohad*

Mitmekultuuriline õpilaskond on muutunud tavapäraseks nähtuseks tänapäeva koolis. Sellises koolis õpetamine esitab väljakutseid nii kooli juht- kui ka õpetajaskonnale, kelle ülesandeks on muuta erinevast rahvusest õpilaste füüsiline, vaimne kui ka sotsiaalne õpikeskkond õppimist toetavaks (Baker, 2000; Krull, 2000). Mitmed uuringud nii välismaal kui ka Eestis (Baker, 2000; Breznik, 2005; Protasova, Rodina, 2005; Cuskelly, 2011; Proos, Pettai, Luuk, Engel, 2011; Pulver, Toomela, 2012) kinnitavad, et mitmekultuurilise õpilaskonna õpetamisega võivad tekkida probleemid, mida võib jagada nelja gruppi: (1) lapse keeleoskusega seonduvad, (2) lastevanematega seonduvad, (3) koolikorraldusega seonduvad ja (4) kultuuri, temperamendi või kommetega seonduvad probleemid. Mitmekultuurilisusega kaasnevate probleemide kaardistamine aitab nii koolijuhtidel, õpetajatel kui ka lastevanematel tekkinud probleeme teadvustada. Probleeme reflekteerides ja lahendades saab aidata erineva kultuuritaustaga lastel paremini toime tulla kodukeelest erinevas õpikeskkonnas. Käesolevas töös võetakse vaatluse alla muusikakoolis õppivad muukeelsed lapsed, täpsemalt see, mida arvavad õpetajad ja lapsevanemad muusikakooli 1.-3. klassis õppivate muukeelsete laste pilliõppe, solfedžo ja muusikaloo õpetamisega seonduvatest probleemidest. Samuti soovitakse teada saada, milliseid võimalikke lahendusi esitavad õpetajad nende probleemide ületamiseks. Muusikakoolis õppivate muukeelsete laste all peetakse silmas kakskeelseid lapsi, kelle üks või mõlemad vanemad on eri rahvusest ja kodukeelena kasutatakse keelt, mis ei ole eesti keel. Eesti teaduskirjanduses nimetatakse muukeelseid lapsi ka kakskeelseteks, samuti kodukeelest erineva õppekeelega lasteks.

Kuna käesolevas töös mõeldakse muukeelsete laste all kakskeelseid lapsi, on oluline selgitada kakskeelsuse mõistet.

***Muukeelsed ehk kakskeelsed lapsed.*** Kakskeelsusele ehk bilingvismile pole teadlased leidnud üldist definitsiooni. Baker (2000) ja Protasova, Rodina (2005) on arvamisel, et kakskeelne inimene on see, (1) kes oma elus kasutab tihti kahte keelt aktiivsel suhtlemisel, (2) kelle keeled on erineva arenguga, (3) kelle kakskeelsus on välja kujunenud erineval põhjusel nagu näiteks kodu ja kooli kaudu lisab laps senisele mingi uue keele. Näiteks Hint (2002) leiab, et kakskeelsust saab mõista erinevalt. See võib olla teise keele oskus võõrkeelena või kahe keele võrdne oskamine. Samal ajal on võõrkeeleoskus ja kakskeelsus väga erinevad. Kakskeelsus on teise keele valdamine, selle igapäevane kasutamine, võõrkeele oskusega ei

pruugi see nii olla. Asser (2003) arvab, et kakskeelsus ehk bilingvism on kahe keele oskus ja tarvitamine nii isiku kui kollektiivi tasandil. Keeleoskust saab jaotada tinglikult neljaks osaoskuseks: kuulamine/arusaamine, lugemine, rääkimine, kirjutamine. Kaivapalu ja Martin (2010) grupeerivad keele osaoskusi omakorda retseptiivseteks ja produktiivseteks osaoskusteks. Kui keeles toimub vastuvõtmine ja mõistmine ehk siis suulise kõne või teksti retseptsioon (kuulamine ja lugemine), on tegemist retseptiivsete osaoskustega, ning kui keeles toimub suulise või kirjaliku kõne loomine, produtseerimine või ka reprodutseerimine (rääkimine ja kirjutamine), on need produktiivsed osaoskused.

***Muusikakool kui huviharidust andev õppeasutus.*** Kuna uuring viidi läbi muusikakoolis, siis on vajalik järgnevas osas tutvustada muusikakooli mõistet seaduste valguses, samuti õpetajaskonda ja muukeelset õpilaskonda ning õppekorraldust. Tuginedes Euroopa Muusikakoolide Liidu (EMU) 2010. aasta statistikale tegutseb Eestis hetkel 84 muusika- ja kunstidekooli. Muusikakool on vastavalt Huvikooli seadusele (2007) huvikool, huviharidust andev õppeasutus, mille eesmärgiks on luua võimalusi isiksuse mitmekülgsaks arenguks ja toetada noore kujunemist hästi toimetulevaks ühiskonnaliikmeks.

Eesti muusikakoolid on pikkade õpetamistraditsioonidega, näiteks Valga Muusikakool asutati 1922. aastal. Muusikakoolis töötavad valdavalt pikaajalise töökogemusega õpetajad. Põhiosa pedagoogidest on hariduse omandanud Nõukogude Liidu perioodil (EHIS, 2009). EHIS-e huvihariduse olukorra ülevaate 2008/09 andmete põhjal on 75,6% huvikoolide õppuritest eesti emakeelega, 23,2% vene emakeelega. Kõige rohkem õpib huvikoolis noori vanuses 7-15 aastat (EHIS, 2009). Muusikakoolides õppivate õpilaste rahvuskoosseisu kohta andmed puuduvad.

Haasma (2006) arvab, et kuigi muusikakoolides antavat haridust peetakse mitteformaalseks, on see haridus oma vormilt ja sisult formaalharidus järgnevate tunnustega: (1) kuulumine hierarhiliselt struktureeritud süsteemi alates algkoolist kuni kõrgkoolini; (2) riiklike õppekavadega fikseeritud ja organisatsiooniliselt ja materiaalselt tagatud haridus; (3) eesmärgiliselt organiseeritud õppetegevus (fikseeritud kestvus ja õppekava); (4) vastuvõtutingimused ja formaalne registreerimine jne. Samas lisab Haasma (2006), et muusikakool on tugisüsteem üldharidusele, sest muusikakoolis õppimine kasvatab noortes mitmeid isiksuseomadusi (sihikindlus, töökus, iseseisvus, esinemis- ja suhtlemisjulgus jne), mis on vajalikud nii üldhariduse omandamisel kui ka kogu järgneva elu jooksul.

Muusikakoolides toimub õpe õpperühmades või individuaalselt. Õpperühmade suuruse ja moodustamise alused kehtestab kooli pidaja. Huvialasid õpetatakse huvikoolis õppekava

alusel (Huvikooli seadus, 2007). Muusikakooli õppekavad koosnevad mitmest õppeainest. Pilliõpetust toetavad järgmised rühmaained: solfedžo, muusikalugu, koosmäng (orkester, ansambel). Pilliõppimine on ajaliselt pikk protsess ja seetõttu on oluline õpilase vanus, millal alustades on parimad võimalused vajalike oskuste omandamiseks ja oma ande maksimaalseks arendamiseks (Haasma, 2006).

### *Ülevaade uuringutest*

**Mitmekultuuriline üldharidus.** Varasemad mitmekultuurilist haridust käsitlevad uuringud üldhariduskoolides ja muusikaharidusvaldkonnas on aluseks muusikakoolis õppivate muukeelsete laste õpetamisega seotud probleemide kaardistamisele.

Baker (2000) on raamatus „Kakskeelne laps“ analüüsinud muukeelsete laste õpetamisega seotud probleeme nii õpetaja kui ka lapsevanema aspektist lähtuvalt. Ta leidis, et paljudel õpetajatel puudub muukeelsete laste õpetamiseks spetsiaalne ettevalmistus, mis võib olla muukeelsete laste õpetamisega seotud probleemide peamine põhjus. Nii võivad ettevalmistust mitteomavad õpetajad kasutada igapäevatoos väheefektiivseid õpetamismeetodeid, mis võivad olla muukeelsete laste viletsa õppe edukuse põhjuseks. Samuti võivad õpetajate vähesed teadmised muukeelsete laste kasvamisega seotud probleemidest takistada suhtlemist lastevanematega, kes soovivad kasvatada lapsi kakskeelseteks. Kuid Baker (2000) on leidnud, et igakülgne koostöö lastevanematega toetab muukeelsete laste mitmekülgset arengut ja õppimist.

Baker (2000) on tõdenud, et muukeelsete laste vanemad tunnevad muret lapse sotsiaalse, vaimse, isiksuse ja tervise arengu pärast, mis seostub kakskeelseks kasvatamisega. Vanemad muretsevad näiteks lapse keelelise arengu pärast, sest õppimise tulemuslikkuse üheks pidurdavaks teguriks võib olla keeleoskus. Muukeelsete laste vanemate hinnangul võib probleemiks olla lastevanemate suutatus lapsi õppimisel aidata, sest nad ei oska piisavalt hästi lapse õppekeelt. Vanemate vähene keel oskus võib olla takistuseks ka kooli ja kodu vahelises suhtlemises. Lisaks on märkimisväärne asjaolu, et muukeelsete lastega seotud kodu ja kooli vahelised ebakõlad võivad tuleneda kultuuride, väärtuste ja uskumuste kokkusobimatusel.

Baker (2000) ja Beardsmore, Bot, Marsh, Mehisto, Wolff (2009) on toonud esile kakskeelsete laste ehk muukeelsete laste eelised ükskeelsete ees: individuaalsed eelised – nad on avatud suhtlejad; kognitiivsed eelised – mõtlemine on kiirem ja loovam; sotsiaalse eelised – omavad erirahvuselist sõpruskonda; kultuurilised – omavad teadmisi erinevatest

kultuuridest; majanduslikud – tööjõuturul on nad tänu mitme keele valdamisele konkurentsivõimelisemad. Need eelised kaaluvad üles pingutused, mis tuleb teha laste õppimise toetamisel.

2001. aastal viisid teadlased Läänemets ja Rei Integratsiooni Sihtasutuse algatusel läbi pilootuuringu *Muukeelne laps eesti õppekeelega koolis*, millel oli kolm eesmärki. Esmane eesmärk oli katsetada koostatud küsimustikku ja selgitada, kas selle abil on võimalik määratleda, kuidas on muukeelne laps kohanenud eesti koolis, mida tähendab eestikeelses koolis õppimine õpilase vanematele ja kuidas on muukeelsete laste olemasolu klassis mõjutanud õpetaja tööd. Uuring täitis oma eesmärgi, kuna küsimustik osutus sobivaks edasiste küsitluste läbiviimiseks.

Teisena sooviti välja selgitada probleemsed valdkonnad muukeelsete laste kohanemisel eesti õppekeelega koolis, milliseid probleeme on tekkinud vanematel seoses lapse õppimisega kodusest erinevas kultuurikeskkonnas ja millist koolitust ning abi vajab eesti õppekeelega kooli õpetaja tööks mitmekultuurilises klassis. Tulemused näitasid, et probleemiks olid mitmekultuurilises keskkonnas spetsiaalse ettevalmistuseta töötavad õpetajad, kes vajasisid täiendkoolitust keeledidaktika, sotsioloogia ja kultuurteadmiste osas. Uuring näitas, et õpetajatel võtab valmistumine töötamiseks mitmekultuurilises klassis rohkem aega ja on väsitav; muukeelsetel õpilastel esineb koolis kohanemiskraskusi, ei tulla iseseisvalt toime koduülesannetega ja on probleemid distsipliiniga; suhtlemine kodu ja kooli vahel on vähene, suhtlemine lapsevanema ja aineõpetaja tasandil praktiliselt puudub. Positiivse asjaoluna märgiti, et muukeelsed lapsed on hoolsamad.

Kolmandaks uuringu eesmärgiks oli sõnastada mõned soovituslikud ettepanekud edasiseks tegevuseks hariduskorralduslike muudatuste kavandamisel. Uuringu tulemusena tehti muuhulgas ettepanek kavandada õpetajate põhi- ja täiendkoolitust, mis võimaldaks eesti õppekeelega koolide õpetajatel tulemuslikult töötada mitmekultuurilises klassis, samuti ettepanek kavandada lastevanematele koolitusi, mis hõlbustaks muukeelse lapse kohanemist eesti õppekeelega koolis.

Mitmetele uuringutele (Hint, 2002; Asser, 2003; Rannut, Rannut, Verschik, 2003) tuginedes saab väita, et õpetajatel on vaja õppida tundma teise keele arengu seaduspärasusi ning teise keele õpetamise strateegiaid. Hint (2002) väidab, et kakskeelsete ebaõigete õpetamismeetoditega võib saavutada poolkeelsuse. Poolkeelse lastel on raskusi end mõlemas keeles väljendada. Neil esinevad mõistmisraskused, õpilastel on tagasihoidlik sõnavara ja võib esineda palju eksimusi grammatikas. Kuid nii emakeele kui teise keele ebapiisav oskamine võib Asseri (2003) arvates põhjustada algkooliõpilastel õpiraskusi. Lisaks

keeleprobleemidele võivad olla muukeelsete laste ebarahuldava õpiedu põhjuseks teisedki asjaolud: madal õpimotivatsioon, lapse isiklikud probleemid või isiksusega seotud probleemid, halvad õppimistingimused, madal vaimne tase, madal enesehinnang.

Uurijad Protasova ja Rodina (2005) kinnitavad, et muukeelsete laste teise keele omandamise toetamiseks on vanematel vaja järjekindlalt ja paralleelselt arendada ka lapse emakeelt. Vähesed teadmised ja oskused emakeeles mõjutavad teise keele õppimist.

2008. aastal uuris Tago (2008) eestikeelses üldhariduskoolis õppivate kolmandate klasside õppekeelest erineva kodukeelega õpilasi, nende enesehinnangut ja akadeemilist edukust ja tuli järeldusele, et õppekeelest erineva kodukeelega lastel on madalam sotsiaalne enesehinnang, mistõttu oleks vaja pöörata tähelepanu laste suhetele klassis. Rohkem peaks keskenduma muukeelsete laste õpetamisele, pöörates suuremat tähelepanu mahajäämust tekitavatele probleemidele, nende hulgas keeleoskusele.

2011. aastal esitas Avatud Ühiskonna Instituut 2010. aastal Proosi, Pettai, Luugi, Engeli poolt korraldatud uuringu, *Tallinna eesti- ja venekeelsete koolide suutlikkus luua positiivset õpikeskkonda*, tulemused. Uuringu eesmärgiks oli anda koolidele visiooni loomiseks ja arengukavade koostamiseks ning ka lapsevanematele täiendavat informatsiooni ja mõtestatud ning põhjendatud selgitusi koolidega seonduvatest probleemidest laiemas kontekstis, mis hõlmab ühiskonda tervikuna. Uuringu käigus uuriti ja analüüsiti muuhulgas muukeelsete laste õppimisega seotud probleeme ja nende võimalikke lahendusi. Uuring näitas, et üheks probleemiks on lapsevanemate passiivne suhtlemine kooliga. Koostöö edendamiseks esitati järgnevad ettepanekud: (1) arendada kooli ja lapsevanemate vahelisi kontakte; (2) luua uusi suhtlemisvõimalusi, korraldada ühiseid üritusi; (3) selgitada, millised on peamised probleemid ja takistused lapsevanematel kooliga suhtlemisel; (4) korraldada koolitusi ja arutelusid koolijuhtidele, õpetajatele ja lapsevanematele, et ühisaruteludes leida võimalusi kooli ja lapsevanema suhtlemise aktiveerimiseks; (5) anda lapsevanematele rohkem infot nende lastega seotud probleemide kohta. Peale selle näitasid uuringu tulemused, et muukeelsetel lastel on eesti õppekeelega koolis õppimine liiga raske ja pingeline, mistõttu on venekeelsetel õpilastel kõrgendatud õpiabivajadus. Võimaliku lahendusena soovitati laiendada Eesti koolides õppivate vene noorte abistamiseks seniseid tugisüsteeme.

2012. aasta aprillis avaldati Pulveri ja Toomela uuringu *Muukeelne laps Eesti koolis* lõpparuanne. Uuringu käigus sooviti saada vastuseid mitmetele uurimisküsimustele: missugust tuge pakub kool muukeelsetele lastele; millised probleemid on koolis, kus õpivad muukeelsed lapsed; millist abi vajab kool muukeelsete laste õpetamisel (õpetajate ettevalmistus, õppevahendid). Uuringu põhjal on eestikeelse kooli probleemideks

muukeelsete laste vähene eesti keele oskus; üle jõu käivad õppekavad; õppevahendite nappus; vanemate vähene koostöö kooliga; laste erinev kultuuritaust ja peamise probleemina nähakse õpetajate poolt mittetajutud omaenese puudulikku ettevalmistust muukeelsete lastega töötamiseks. Õpetajad ei valda muukeelsete laste arengut toetavaid õpetamise meetodeid, ei teadvusta tagasihoidlikke teadmisi ja oskusi muukeelsete laste õpetamiseks, neil puuduvad enesereflektsiooni oskused. Leitakse, et probleemi lahendamiseks on vaja tõsta õpetajakoolituse taset. Senised täiendkoolitused tuleb ümber vaadata ja lisada vajalikke erinevate teadmiste valdkondi. Peale selle peaks leidma võimalusi õpetajate professionaalse arengu toetamiseks.

Varasemaid mitmekultuurilist haridust käsitlevaid uuringute tulemusi analüüsides selgus, et muukeelsete laste õpetamisega seotud probleeme on võimalik liigitada õpetaja ja lastevanemate aspektist lähtuvalt. **Muukeelsete laste õpetamisega seotud probleemid õpetajate aspektist lähtuvalt on järgmised: (1) õpetajate vähene valmisolek muukeelsete laste õpetamiseks, (2) muukeelsete laste vähese õppekeele oskusega seotud probleemid, (3) sobivate õppevahendite nappus, (4) ebapiisav koostöö muukeelsete laste vanematega. Muukeelsete laste õpetamisega seotud probleemid lastevanemate aspektist lähtuvalt: (1) lapse kakskeelseks kasvamisega kaasnevad võimalikud raskused, (2) vähese õppekeele oskusega seotud probleemid, (3) kodu ja kooli vaheline vähene koostöö.**

**Mitmekultuuriline muusikaharidus.** Breznik (2005) arvab, et mitmekultuuriline muusikaharidus on kaasaegne muusikaharidus, kus erinevate kultuuride ja rahvaste muusika tunnustamise teel rajatakse inimsuhted, mis baseeruvad tolerantsusel, mõistmisel ja austusel. Mitmekultuurilises muusikahariduses saavad kokku erinevad kultuurid, mis võimaldab säilitada, arendada ja väljendada enda rahvuslikku identiteeti ning samuti mõista ja austada teiste rahvaste kultuuri. Mitmekultuurilise muusikahariduse eesmärgiks pole mitte ainult õpilastele muusikaalaseid oskusi anda, vaid ka parandada suhteid erinevast rahvusest ja erineva kultuuriidentiteediga õpilaste vahel kaasaegses ühiskonnas.

Breznik, toetudes mitmete uuringutele (Anderson & Shehan Campbell 1989, Banks 2004, Breznik 2005, Pesek 1997), on sõnastanud mitmekultuurilise muusikahariduse eesmärgid järgnevalt:

1. Tagada muusikaharidus kõikidele lastele võrdsuse printsiibi alusel.
2. Saada aru asjaolust, et nii nagu eksisteerivad suhteliselt võrdsed muusikaliigid, nii on ka musitseerimise viisid suhteliselt võrdsed.



3. Tunnustada muusika rolli teatud kindlas kultuuris ja mõista seda ajaloolisest ja kultuurilisest algupärast lähtudes.
4. Teada saada rohkem kaasaegsest muusikast kogu selle laiahaardelisuses (popmuusika, rahvamuusika, jazz, filmimuusika, reklaamimuusika jms).
5. Vastu võtta helikujundeid kogu maailmast erinevate helisalvestuste kogumise teel ja kuulates erinevate kultuuride ja erinevate ajastute muusikat, erinevaid muusika stiile ja vorme.
6. Arendada õpilaste muusikaalaseid teadmisi ja oskusi kuulates, hinnates ja esitades erinevate kultuuride muusikat, kasutades arvukaid vokaal- ja instrumentaaltehnikaid.

Samas tõi Breznik (2005) välja mitmeid olulisi aspekte, mida mitmekultuurilise muusikahariduse vallas on oluline edasiste arengute kavandamisel silmas pidada. Näiteks tõsta õpetajate teadlikkust mitmekultuurilises õpikeskkonnas esinevatest probleemidest; stimuleerida õpetajaid alustama mitmekultuurilise lähenemisviisi kasutamist; pakkuda õpetajatele rohkem täienduskursusi ja materjale vähemusgruppide rahvamuusika ja erinevate maailma kultuuride kohta; pöörata tähelepanu tulevaste õpetajate ettevalmistamisele tööks mitmekeelse ja -kultuurilise õpilaskonnaga.

Nii nagu Berzniku (2005) uuringud Sloveenias, Austrias, Itaalias, Ungaris näitasid õpetajate erinevate valdkondade täiendkoolituse vajadust, on samade tulemusteni jõudnud ka Muldma (2004) Eestis. Tema muusikaõpetust käsitleva uuringu järeldustes on esile tõstetud muusikaõpetajate vajadust täiendkoolituste ja metoodiliste õppematerjalide järele, mis aitaksid muusikaõpetust oskuslikult kasutada ühiskonnas sotsiaalse sidususe ettevalmistamisel, konstrueerimisel ja kujundamisel.

Cuskelly (2011) uuringus võeti vaatluse alla teise keele õppimise toetamine muusikaõpetuse kaudu. Uuring näitas, et õpetajad olid rõhuasetuse seadnud laulmisele, kuna seda peeti sotsiaalselt ja hariduslikult kõige efektiivsemaks muusikaliseks tegevuseks. See uuring kinnitas, et muusikaõpingud võivad abistada muukeelsetel õpilastel omandada teist keelt. Ka Bakeri (2000) ja Muldma (2004) uuringud kinnitavad, et muusikaõpetusel on positiivne mõju teise keele õppimisele. Näiteks muusikaõpetajate poolt kasutatavad metoodilised tehnikad – laulmine, laulu- ja liikumismängude kasutamine, muusika kuulamine – tõhustasid keeleõpinguid sõnavara rikastamisel, kinnistasid olemasolevaid ja illustreerisid uusi mõisteid, edendasid kontekstilist arusaamist eriti kuulamistegevuste kaudu. Austraalias Cuskelly (2011) poolt läbi viidud uuring näitas, et laulutunnid toetasid lisaks teise keele

õppimisele ka sotsiaalset sidusust ja positiivset inimestevahelise suhtlemisoskuse arengut. Samuti kujunes muukeelsetel õpilastel tugevam enesekindluse ja kuuluvustunne.

Eestis pole viimastel aastatel korraldatud huvi- ja muusikahariduse hetkeolukorda käsitlevaid üleriigilisi uuringuid. Muusikakoolides on bakalaureusetöö raames läbi viinud uuringuid Sokolova (2009) ja Ruuse (2010). Nende uuringu üheks eesmärgiks oli teada saada, kas muusikakooli õppetöö korraldus vastab lastevanemate ootustele. Uuringu tulemused näitasid, et muusikakooli õppetöö korraldus vastab suuresti lastevanemate ootustele. Lisaks esitasid lapsevanemad muusikakooli õppetöö paremaks korraldamiseks mitmeid ettepanekuid: rohkem reklaami ja infot kooli tegevuse kohta; õpetajad võiksid olla õpilastega viisakamad, mitte väga ranged, ei tohi solvata õpilasi; vene rahvusest õpilastele võimaldada venekeelset õpet (nad ei saa muidu aru); tunniplaanis tuleks arvestada ka lapsevanema soove; koolis võiks töötada rohkem noori õpetajaid (Ruuse, 2010).

Varasemaid muusikaharidust käsitlevate uuringute tulemusi analüüsides saab järeldada, et **muusikaõpetajatel on muukeelsete laste õpetamisega seotud järgmised probleemid: (1) vähene ettevalmistus töötamiseks mitmekultuurilises õpikeskkonnas, (2) õpilaste ebapiisava õppekeele oskusega seotud probleemid, (3) õppevahendite nappus.**

### *Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused*

Käesoleva bakalaureusetöö eesmärgiks on kaardistada õpetajate ja lastevanemate arvamusi muusikakooli 1.-3. klassis õppivate muukeelsete laste pilliõppe, solfedžo ja muusikaloo õpetamisega seonduvate probleemide kohta, samuti esitada õpetajate poolt pakutud võimalikke lahendusi nende probleemide ületamiseks.

Varasemad uuringud Eesti üldhariduskoolides (Läänemets, Rei, 2001; Tago, 2008; Proos et al., 2011; Pulver, Toomela, 2012) ja muusikahariduse valdkonnas (Muldma, 2004) on näidanud, et õpetajad on muukeelsete laste õpetamisel kokku puutunud erinevate probleemidega, mis võivad pärssida muukeelsete laste arengut. Seetõttu saab uuringutele tuginedes väita, et muukeelsete laste õpetamisega seotud probleemidele tuleb pöörata eestikeelses koolis suuremat tähelepanu. Autorile teadaolevalt pole muusikakoolis muukeelsete laste õpetamisega seotud probleeme varem uuritud. Samas saab autor isiklikule kogemusele tuginedes öelda, et muukeelsetel lastel tekivad erinevad probleemid muusikakooli 1.-2. klassis, kui õpitakse solfedžot ja erialapilli, ning 3. klassis muusikalugu õppides.

Uuringu käigus kogutud materjali saab kasutada muukeelsete laste teemavaldkonna edasiseks kaardistamiseks, lisades infot huvihariduse valdkonnast. Uuringu tulemused aitavad

märgata ja teadvustada muusikakoolis, kui huvikoolis, õppivate muukeelsete laste probleeme. Probleemide teadvustamine ja nendele võimalike lahenduste otsimine on abiks eelkõige uuringus osalenud muusikakooli arendustegevuse paremal korraldamisel või muutmisel. Seega on antud uurimisteema uudne, aktuaalne ja põhjendatud.

Käesolevas töös otsitakse vastuseid kolmele uurimisküsimusele:

1. Millised on õpetajate arvates muusikakooli 1.-3. klassis õppivate muukeelsete laste põhilised probleemid?
2. Millised on lastevanemate arvates muusikakooli 1.-3. klassis õppivate muukeelsete laste põhilised probleemid?
3. Missuguseid võimalikke lahendusi pakuvad õpetajad muukeelsete laste abistamiseks ja arendamiseks?

## **Metoodika**

Käesoleva uuringu teostamiseks kasutati kvalitatiivset uurimismeetodit, sest muusikakoolis töötab vähe õpetajaid ja eelnimetatud meetod võimaldab koguda rikkalikku materjali ka väiksema arvu inimeste korral (Hirsjärvi, Remes, Sajavaara, 2007). Samuti arvab autor, et andmekogumismeetodina kasutatud poolstruktureeritud intervjuu annab inimesele võimaluse omi mõtteid vabalt väljendada, mistõttu uurija võib saada rohkem huvipakkuvat infot, mis lubab igakülselt tegelikku muukeelsete laste õpetamisega seonduvat probleemistikku kirjeldada, mõista ja olulist esile tuua (Laherand, 2008).

### ***Valim***

Uuring viidi läbi ühes muusikakoolis. Uuringus kasutati kvalitatiivsele uurimusele omast kriteeriumi valimit, st valim moodustus indiviididest, kes vastasid uurimustöö põhiküsimuste seisukohast olulistele kriteeriumitele (Hirsjärvi, Remes, Sajavaara, 2007). Käesoleva töö valimi kriteeriumid olid järgmised: valim pidi moodustuma neljast õpetajast, kes õpetavad õpilasi, kelle kodune keel ei ole eesti keel. Samuti neljast lapsevanemast, kellel õpib muusikakoolis mitu last, kelle kodune keel ei ole eesti keel ja kes on nõus küsimustele vastama eesti keeles.

Valimi hulka püüdis uurija leida võimalikult erinevaid uuritavaid. Valimi moodustasid kokku kaheksa inimest: neli õpetajat ja neli lapsevanemat. Kuna uuringu eesmärgiks oli teada saada õpetajate arvamusi muukeelsete laste õpetamisega seotud probleemidest nii pilliõppes,

solfedžos kui ka muusikaloos, siis sai valimisse valitud lisaks kahele erialapilli õpetajale üks muusikaloo ja üks solfedžoõpetaja, kes kõik õpetavad muukeelseid lapsi.

Teise osa valimist moodustasid neli lapsevanemat, kelle kodune keel ei ole eesti keel, kuid kes olid nõus intervjuul vastama eesti keeles. Uuringu läbiviimise ajal õppis neljal lapsevanemal muusikakoolis kokku kümme last. Valimi moodustamiseks paluti abi kooli direktorilt, kes aitas välja selgitada õpetajad, kes õpetavad muukeelseid lapsi, ja lapsevanemad, kellel õpib muusikakoolis mitu last, kelle kodune keel ei ole eesti keel. Kõik uuringusse kaasatud õpetajad ja lapsevanemad olid abivalmid ja nõustusid uuringus osalema. Konfidentsiaalsusnõudest tulenevalt ei ole käesolevas uuringus kasutatud kooli ja uuringus osalejate nimesid, vaid osalejatele on andmetöötluse ajal antud koodid.

### ***Mõõtevahend***

Uuringus kasutati uurimisinstrumentina poolstruktureeritud intervjuud. Intervjuumeetod võimaldab uurijal inimesi põhjalikult küsitleda, aitab intervjuueeritaval avada omaenese tõlgenduse teemast ning anda uurimisobjektist tervikliku ja üksikasjaliku pildi (Laherand, 2008). Intervjuude läbiviimiseks koostati kaks küsimustikku, üks õpetajatele ja teine lastevanematele (Lisa 1, Lisa 2). Küsimustike koostamise aluseks kasutati Integratsiooni Sihtasutuse poolt läbi viidud pilootuuringu küsimustikke *Muukeelne laps eesti õppekeelega koolis* (Läänemetsa, Rei, 2001), mis kohandati vastavalt muusikakooli õpetajatele ja muukeelsetele lastevanematele vastamiseks. Koostatud intervjuuküsimuste valiidsust kontrolliti pilootuuringu käigus.

Õpetajatele mõeldud küsimused jagunesid nelja teemavaldkonda, igas kaks kuni viis alaküsimust. Üldhariduskoolides läbi viidud varasematele uuringutele (Läänemets, Rei, 2001; Muldma, 2004; Tago, 2008; Proos et al., 2011; Pulver, Toomela, 2012) toetudes sooviti uurida mitmekultuurilise muusikahariduse, muukeelsete laste õpetamise, muukeelsete laste vanematega suhtlemise ja koolikorraldusega seotud probleeme.

Lastevanematele mõeldud küsimustik puudutas kolme teemavaldkonda, igas kolm kuni seitse alaküsimust. Varasemate uuringutele toetudes sooviti uurida muukeelsete laste kohanemisega, õppimisega, kodu ja kooli vahelise suhtlemisega seotud probleeme (Läänemets, Rei, 2001; Proos et al., 2011; Pulver, Toomela, 2012).

Mõõtevahendi valiidsust paluti hinnata kahel erineva muusikakooli õpetajal. Õpetajate hinnangul olid küsimused mõistetavad ja teemakohased, mistõttu küsimustikku ei muudetud.

### ***Protseduur***

Uuringu käigus viidi läbi piloot- ja põhiuuring. Läbitöötatud teemakohasele kirjandusele tuginedes valmistati ette pilootintervjuud. Pilootintervjuude läbiviimise eesmärgiks oli uurimisprotsessi tundmaõppimine, uurimismeetodi sobivuse testimine ja küsimustiku katsetamine.

Pilootintervjuud viidi läbi pilliõpetaja ja muukeelse lapsevanemaga eelnevalt kokkulepitult nende sobivas kohas ja sobival ajal. Intervjuude läbiviimiseks arvestati pool tundi. Enne intervjuud tutvustati pilootuuringus osalejatele uuringu eesmärki, kavandatavat intervjuud ja eetikanõudeid, nagu näiteks konfidentsiaalsus, informeeritus, nõusolek. Osalejate nõusolekul intervjuud lindistati. Hiljem intervjuud transkribeeriti ja tehti analüüs. Valiidsuse suurendamiseks paluti pilootintervjuudes osalenud õpetajal ja lapsevanemal küsimustikku hinnata. Nende hinnangul oli küsimustik arusaadav ja asjakohane. Uurija analüüsis pilootintervjuusid Bortzi ja Dörlingi (2005) poolt pilootintervjuudele esitatud kriteeriume silmas pidades: kas kõik küsimused olid vajalikud, arusaadavad; kas esines kordusi; kas oli küsimusi, mis tekitasid ebamugavustunnet jm. Analüüs näitas, et mõned küsimused on dubleeriva sisuga ja neid pole intervjuueeritavatele vaja esitada; veenduti selles, et poolstruktureeritud intervjuu kasutamine andmekogumismeetodina on sobilik, samuti sai uurija esmase uuringu läbiviimise kogemuse. Pilootintervjuu tulemusi uurimistulemustes ei esitata.

Põhiuuring toimus 2012. aasta märtsis. Nõusoleku uuringus osalemiseks saadi valimisse kuuluvatelt õpetajatelt individuaalse vestluse käigus ja lastevanematelt pärast telefonivestlust. Õpetajatele ja lastevanematele selgitati uuringu eesmärgi ja korda ning paluti võimalust intervjuu läbiviimiseks kokku saada.

Põhiintervjuud viidi läbi õpetajate ja muukeelsete lastevanematega eelnevalt kokkulepitult nende sobivas kohas ja sobival ajal. Intervjuueeritavatele selgitati eelnevalt intervjuude läbiviimise viisi, lindistuse eesmärgi ja kasutamist. Lisaks tutvustati uuringu eetikanõudeid: uurija kohustus kaitsta uuritavate anonüümsust, nõue hoiustada materjale nii, et need ei satuks võõrastesse kätte.

Intervjuud viidi valimisse kuuluvate intervjuueeritavatega läbi individuaalselt, näost näkku meetodil, kasutades eelnevalt katsetatud ja parandatud poolstruktureeritud intervjuud (Lisa 1 ja Lisa 2). Intervjuud kestsid keskmiselt 30 minutit. Küsimustik oli jaotatud teemavaldkondadesse ja intervjuueeritavad vastasid nendele nii, nagu nad sellel hetkel õigeks pidasid. Vajadusel esitas intervjuueerija täpsustavaid küsimusi. Intervjuud salvestati intervjuueeritavate nõusolekul diktofonile ja transkribeeriti. Transkribeerimisel kasutati

Suonineni transkriptsioonimärke, mida on Laherand (2008) kirjeldanud raamatus „Kvalitatiivne uurimisviis“. Intervjuude transkribeerimisel kasutati järgmisi transkriptsioonimärke: (.) lühike, kuid siiski selgesti eristuv paus; (2) pikem paus, sulgudes sekundid; (=) pausi puudumine sõnade vahel; (( )) uurija märkused. Transkribeeritud materjali analüüsiti kvalitatiivse sisuanalüüsi abil. Analüüsimiseks kasutati Mayring`ist lähtuvat kirjeldavat-kokkuvõtvat sisuanalüüsi struktureerivate elementidega. Uuringumaterjali struktureerimiseks/kodeerimiseks kasutati telgkodeerimist. Kategooriate tekitamine ja sellest lähtuv teksti kodeerimine toimus eelnevale teooriale toetudes deduktiivselt-induktiivselt. Püstitatud kolmest uurimisküsimusest tekitati esmased kolm laiemat kategooriat:

1. Millised on õpetajate arvates muusikakooli 1.-3. klassis õppivate muukeelsete laste põhilised probleemid? **Kategooria: muukeelsete laste põhilised probleemid õpetajate arvates.**

2. Millised on lastevanemate arvates muusikakooli 1.-3. klassis õppivate muukeelsete laste põhilised probleemid? **Kategooria: muukeelsete laste põhilised probleemid vanemate arvates.**

3. Missuguseid võimalikke lahendusi pakuvad õpetajad muukeelsete laste abistamiseks ja arendamiseks? **Kategooria: muukeelsete laste abistamise ja arendamise lahendused.**

Kogutud materjali korduva kuulamise ja ülelugemise tulemusena tekkinud mõtteliselt terviklikud tekstiosad paigutati määratud kategooriate alla. Edaspidi materjali uuriti ja korrastati, eristati laiemate kategooriate alla moodustunud mõttelistest terviklikest mõtteosadest alakategooriad, mis aitasid täpsustada põhikategooriate sisu. Hiljem analüüsi käigus otsiti andmetes leiduvaid „mustreid“, sarnasusi, erinevusi jne. Uuringu tulemusi püütakse esitada silmas pidades eetikanõuet, et uurimine peaks tegema uuritavatele head, mitte neid kahjustama, mistõttu on mõned uurimustulemused jäetud esitamata.

## Tulemused

Käesolevas peatükis tutvustatakse uuringu tulemusi lähtuvalt uurimusküsimustest moodustatud laiemate kategooriate ja nende alla analüüsi käigus tekkinud alakategooriate järgi, mida illustreeritakse intervjuutekstidest pärinevate näidete abil. Valituks osutunud näited sisaldavad fakte, mis uurija arvates tõendasid kõige paremini kodeerimise ja kategoriseerimise tulemusi. Tsitaadid on esitatud uuringu tulemustes muutmata kujul.

Kõigepealt tutvustatakse muukeelsete laste põhilisi probleeme õpetajate arvates. Teisena tutvustatakse muukeelsete laste probleeme vanemate arvates. Viimasena esitatakse õpilaste abistamise ja arendamise lahendusi.

**Kategooria: muukeelsete laste põhilised probleemid õpetajate arvates** alla moodustus intervjuude sisu analüüsides kolm alakategooriat: (1) muukeelsete laste vähese keeleoskusega seotud probleemid, (2) kultuurierinevustest tingitud probleemid ja (3) muud probleemid.

Muukeelsete laste vähese keeleoskusega seotud probleemid. Nelja õpetaja intervjuusid analüüsides selgus, et muusikakooli 1.-3. klassis õppivate muukeelsete laste põhilised probleemid on seotud vähese eesti keele oskusega.

Keeleprobleemid esinevad nii ühe pilli- kui ka rühmaõpetaja arvates sagedamini muukeelsetel lastel, kes pole käinud eestikeelses lasteaias või õpivad keelekümblusklassis.

Õp 4: „...keelega on suur, suur vahe kui näiteks eestikeelsest lasteaiast on tulnud. Mõjutab arusaamist, on kohe näha...“. Õp 2: „Lapsed tegelikult ju koolis õpivad ju eesti keelt, (.) ja kümbusklassid on olemas, (2) aga tegelikult nad ikkagi ei oska rääkida.“

Uuring näitas, et muukeelsetel lastel esineb individuaaltundides rohkem probleeme eesti keele osaoskuste nagu kuulamise, suulisest kõnest arusaamise, rääkimisega. Rühmatundides tekkivad probleemid nii eesti kui vene keele kõigi osaoskustega - kuulamise, suulisest kõnest arusaamise, rääkimise, lugemise ja kirjutamisega.

Õpetajad tõid esile vähesest eesti keele oskusest tingitud järgmisi probleeme: tööülesannetest ja mõistetest arusaamine; vähene sõnavara, mis seostub viletsa kirjaliku ja suulise eneseväljendusega; kirjutamine võtab palju aega.

Õp 3: „Kui ta saaks eesti keelest aru, ma saaksin talle muusika tausta paremini edasi anda, niimoodi huvi tekitada.“

Õp 4: „Õpilane saab aru rohkem kui rääkida oskab ja ma pean kontrollima, kas ta saab aru.“

Probleemina mainiti nii ühe erialapilli kui rümatunni õpetaja poolt ka vene keele ebapiisavat lugemise ja kirjutamise oskust. Õp 1: „...aga seda ma küll ütlen, et ta on küll venekeelsest perest, aga ta ei oska vene keeles üldse kirjutada...“. Üks erialapilliõpetaja leidis, et vähene eesti keele oskus võib olla muukeelse õpilase aeglasema arengu põhjuseks, kuna eestikeelne õpiprotsess on aeganõudvam. Õpingud on aeganõudvad, sest keelest tulenevad mõistmisraskused ja õpetajal kulub korduvate selgituste peale palju aega.

Õp 1: „...nad mõtlevad kaua, ei omanda nii kiiresti, (.) Õpetamine nõuab lihtsalt väga suurt kannatlikkust, sest nemad ei omanda nii ruttu nagu eestikeelne laps, vähemasti selles vanuses, mis minul õpilane praegu on.“

Üks rühmatunni õpetaja tõdes, et muukeelsete õpilaste õppeedukus on võrreldes eesti keelt kodukeelena kõnelevate õpilastega sageli madalam, mille põhjuseks võib olla vähene eesti keele oskus.

Lisaks õppimisega seotud probleemidele mainis üks rühmatunni õpetaja, et vähene eesti keele oskus pärsib õpilaste omavahelist suhtlemist. Õp 4: „Ei saa suhelda, kui ikka ei oska keelt siis (.) ta ei julge eesti lapse juurde minna.“

Kultuurierinevustest tingitud probleemid. Õpetajate intervjuusid analüüsid selgus, et muukeelsete lastel esineb muusikakoolis kultuurierinevustest tingitud probleeme, mis on seotud religiooni ja temperamendiga. Kolm õpetajat neljast märkisid, et religioossetest peredest pärinevate muukeelsete laste probleemid on seotud muusikakooli õppekava ja õppevormidega. Ühe õpetaja sõnul tekitas vastuseisu õppekava sisu. Õp 2: „Usklikud vanemad ei lubanud rocki laulda. Ei laulnudki. Ei küsinud neid lapsi. Üks laps tuli laulma, ütles, et ema ei luba.“

Kaks õpetajat nimetasid probleemiks religioossetest peredest laste muusikakoolis olulise õppemeetodi nagu esinemised konkurssidel, samuti teistest kooliüritustest eemalejäämist.

Õp 3: „...probleemiks on usulised tagamaad ja sealt tulenevad arusaamad. Ansambelis viiuldaja lihtsalt ei saanudki tähtsatele esinemistele tulla, (.) sest sellel ajal toimusid tal need pere sündmused ka mujal, (.) ta pidi ikkagi pere, perega koosolemise sündmused valima.“

Üks grupidunniõpetaja mainis, et muukeelsed lapsed on sageli temperamentsemad ja emotsionaalsemad kui eesti keelt kõnelevad lapsed ja seepärast on neil tekkinud probleeme distsipliini ja käitumisega.

Muud probleemid. Intervjuude analüüsi põhjal tekkinud muude probleemide loetelu on järgmine: muukeelsetel lastel puudub vanematepoolne kontroll ja toetus; muukeelne laps on sageli väsinud, sest üldhariduskoolis õppimine on pingutav; õpingute katkestajate seas on palju muukeelseid lapsi. Järgnevalt ülevaade üksikutest õpetajate poolt nimetatud teemadest, mis ei sobinud eespool kirjeldatud alakategooriatesse.

Üks rühmatunni õpetaja leidis, et mõnedel muukeelsetel lastel puudub vanematepoolne kontroll ja toetus, mis võib vähendada huvi muusikaõpingute vastu või isegi soodustada õpilaste koolist väljalangevust.



Õp 2: „*Ei toeta, ei osteta pille, ei hoolitseta, saadetakse vanaema juurde harjutama, või mis iganes, tihtipeale ei kontrollita, lapsed tegelevad ise, siis kui tulevad lõpuks ära on tihtipeale õpetajad süüdi, (.) ei noh paljud toetavad.*“

Kahe pilliõpetaja hinnangul on muukeelne laps sageli väsinud, sest üldhariduskoolis õppimine on pingutav. Õp 1. „*...mul on niisugune poiss, kellel tihti tekib väsimuseprobleem*“.

Õpetajatelt saadud vastuste analüüsil selgus, et enamus muukeelsete laste vanematest toetab lapse õpinguid muusikakoolis ja enamusel muukeelsetest lastest ei esine õpiprobleeme.

Õp 3: „*...lapsevanemad hoolitsevad, et lapsed on tunnis, kas õppevahendid on kaasas, söönud, et kodus harjutavad, (.) kontserdil on vanemad õed kaasas, (1) murede puhul võetakse ühendust ja palutakse abi, selgitatakse olukorrad.*“ Õp 4: „*Vanemad, tundub, et suhtuvad ja elavad õpingutele rohkem kaasa, on emotsionaalsemad, tulevad kergemini kaasa, sümpaatsed.*“

Lisaks näitas analüüs, et kahe õpetaja arvates on õpingute katkestajate seas palju muukeelseid lapsi, kuid konkreetseid katkestamise põhjusi välja ei toodud.

**Kategooria: muukeelsete laste põhilised probleemid vanemate arvates** alla moodustus intervjuusid analüüsides kuus alakategooriat: (1) muukeelsete laste vähese keeleoskusega seotud probleemid; (2) vanemate suutmatus lapsi õppimisel abistada; (3) suhted õpetajatega; (4) õppimisega seotud probleemid; (5) koolikorralduslikud probleemid; (6) ettepanekud muukeelsete laste probleemide lahendamiseks.

Muukeelsete laste vähese keeleoskusega seotud probleemid. Esitatud tulemusi vaadeldes selgus, et ka lastevanemate arvates valmistab muusikakooli 1.-3. klassis õppivatele muukeelsetele lastele probleeme nii pillitunnis kui ka muusikaloo- ja solfedžotunnis eesti keele ja ka vene keele vähene oskus. Lapsevanemad leidsid, et nii eesti kui vene keele kuulamise, suulisest kõnest arusaamise, rääkimise, lugemise ja kirjutamisega seotud probleemide peamiseks põhjuseks on vähene sõnavara. Järgnevalt lastevanemate näited keelega seotud probleemidest.

Lv 3: „*Ma olen tähele pannud, (.) et nad räägivad vene keelt halvemini kui eesti keelt, koolis on õppimine eesti keeles ja vene keel on nende jaoks nagu võõrkeel, (.) grammatika ja õigekiri ja isegi venekeelsete sõnade tähendust alati ei mõista, (.) mõned sõnad on neile võõrad, ma aitan neil vene keelt õppida rohkem kui eesti keelt, ((naerab)) kuigi see on emakeel, on kõik neil vastupidi.*“

Lv 2: „*Esimene aasta on raske, kui nad ei tea termineid, neil ei jätku lihtsalt sõnavara, aga muidu ei ole, (2) selliseid erilisi ei, (.) alguses, kui nad termineid ei oska, siis on. Nad*

*suhtlevad õpetajatega eesti keeles, vene keeles oleks neil raskem, sest nad isegi ei tea vene keeles mõningaid sõnu. (.) Mõni laps ei oska kirjutada vene keeles.“*

Intervjuude analüüs näitas, et kõik lapsevanemad märkisid positiivsena asjaolu, et muukeelsete laste õpe toimub muusikakoolis nii eesti kui ka vene keeles. Lv 3:

*„Muusikajaloos on vene rühmas, klaver ja solf on eesti keeles, väga normaalne.“*

Vanemate suutmatus lapsi õppimisel abistada. Lastevanemate intervjuusid analüüsid selgus, et muusikakoolis õppivate muukeelsete laste probleemiks võib olla vanemate suutmatus lapsi õppimisel abistada. Kõik neli lapsevanemat arvasid, et kuna neil puudub muusikaline haridus, ei saa nad vajadusel lapsi õppimisel kodus abistada. Lapsed peavad õppimisega ise toime tulema, paluma abi õdedelt-vendadelt, muusikakooli õpetajatelt või otsima abi väljastpoolt kooli.

Lv 2: *„Ma saan ainult öelda, et harjutada on vaja, (.) ei ole muusikalist haridust, ei saa aidata, (2) vahel kui on midagi keerulist, (.) meie trepikojas elab inimene, kellel on klaver, siis vahel käime tema juurde.“*

Lastevanemate intervjuude analüüs näitas, et kuigi muukeelsete perede lapsevanemad ei suuda lapsi õppimisel abistada, on nad toetanud igakülgset laste õpinguid muusikakoolis, mis on muutnud muukeelsete laste õppimise võimalikuks, tulemuslikuks. Järgnevalt näited lapsevanemate poolt mainitud muusikaõpingute toetamise viisidest: võimaldavad lastel õppida tasulises muusikakoolis; muretsevad õppimiseks vajalikud õppevahendid; selgitavad muusikahariduse tähtsust; motiveerivad õppima; tunnevad huvi muusikaõpingute vastu, näiteks külastavad õpilaskontserte.

Lv 1: *„Klaver on olemas, maksan kolme lapse õppemaksu; vanaema aitas, ostis süntesaatori. ...käin igal kontserdil vaatamas, kui minu lapsed esinevad.“*

Lv 2: *„Ma lihtsalt olen rääkinud, et terve elu lisad oma teadmistele iga päev midagi juurde, = elus ei tule midagi kergesti, kui olete selle etapi läbinud, siis kunagi ja kuidagi on neid teadmisi alati vaja, aga me ei tea, millal. Ma räägin lastele, et jalgpalli on võimelised praktiliselt kõik lapsed mängima, aga kui akordion kätte võtta, siis kaugeltki mitte kõik, olgu missugune noor hakkama ei saa. Elus muusika on fantastiline.“*

Suhted õpetajatega. Lastevanematelt saadud vastuste analüüsil selgus, et muukeelsetel lastel on õpetajatega nii häid kui ka halbu suhteid. Üldiselt hindasid kõik lapsevanemad laste suhteid õpetajatega heaks. Üks lapsevanem rõhutas, et tema lapse õpetaja on suurepärane.

Lv 2: *„Meil on suurepärane õpetaja, laps on vaimustuses, ma kadestan, et on selline õpetaja.“* Kaks lapsevanemat tõdesid, et muukeelsetel lastel on esinenud eakate õpetajatega suhtlemisel probleeme. Samas suhtusid mõlemad lapsevanemad ka muukeelsete laste

käitumisse kriitiliselt. Lv 1: „*Ma räägin lastele, kui mõni õpetaja teie peale karjub, või esineb mingisuguseid konflikte, saage aru, et õpetaja on inimene, ta ka väsib, lastega töötamine on raske töö. ...lapsed teavad oma õigusi, kuid mitte kohustusi, see tekitab palju probleeme koolis, see on väga paha.*“

Õppimisega seotud probleemid. Lastevanemate arvates esineb muukeelsetel lastel muusikakoolis õppimisega seotud probleeme, mis ei ole seotud keeleoskusega. Õppimist negatiivselt mõjutanud mainitud faktorid olid järgmised: üldhariduskoolis õppimine on sageli pingeline ja väsitav; sõbrad ja arvuti.

Intervjuude analüüs näitas, et kõigi nelja lapsevanema arvates on muukeelsetel lastel üldhariduskoolis õppimine sageli pingeline ja väsitav. Seetõttu on lapsed muusikakooli jõudes väsinud või ei jaksagi muusikakooli minna, millest tulenevalt võivad lastel tekkida õpiraskused. Lv 4: „*...juhtub nii, et laps tuleb koolist ja on väga väsinud, ta ei taha muusikakooli minna.*“ Üks lapsevanem tõi esile koolivälised õppimist negatiivselt mõjutavad tegurid. Õppimist mõjutavad negatiivselt sõbrad, kes ei soovi muusikat õppida, ja arvuti, mis raiskab tohutult aega.

Koolikorralduslikud probleemid. Intervjuude analüüs näitas, et kahe lapsevanema arvates on muusikakoolis vähe tähelepanu pööratud muukeelsete perede lastele õppimisvõimaluste tutvustamisele, sest lapsed ei tunne muusikakooli õppima asudes pille, mistõttu võib juhuslikult valitud pill osutuda ebahuvitavaks ja laps võib kaotada huvi muusikaõpingute vastu.

Intervjuu käigus analüüsisid lapsevanemad muusikakooli õppekavasid. Lastevanemate arvates ei ole õpetajad mõnikord õppekavasid koostades arvestanud muukeelsete laste võimeid, soove. Ühe lapsevanema hinnangul oli lapsele koostatud õppekava lihtne, teise arvates üle jõu käiv. Lisaks märkis üks lapsevanem, et muusikakooli õppekava oli koostatud õpilase huvisid eirates. Üle jõu käivate õppekavade tõttu vahetasid muukeelsed lapsed õppevormi, põhiõppe osakonnast mindi üle üldkultuurilisse ehk vabaõppe osakonda, kus õppemaht on väiksem.

Lv 1: „*...koormust võiks suurendada, rohkem palasid üles, kui kontsert tuleb, ma näen, nad kuidagi kardavad, pabistavad,(.) seda harjutamist peab rohkem olema.*“

Lv 4: „*Lastele on raske või ebahuvitav muusikalugu, võib-olla ei peaks sellele ainele nii suurt tähelepanu osutama. Kas lastel läheb seda kõike hiljem elus vaja? Mõned lapsed on isegi selle pärast läinud vabaõppesse. Pilliõpetuses on liiga suur tähelepanu kontsertideks ettevalmistumistele, ja seda, mida nad ise sooviksid, sellele ei jätku aega.*“

Probleemide nimistusse kuulusid lisaks ebasobiv tunniplaan ja muukeelsete laste vähene võimalus osaleda konkurssidel, kontsertidel. Lv 2: „*Lapsed kardavad muusikakoolis esineda. Kool peaks leidma rohkem võimalusi esinemiseks, korraldama kontserte.*“

Intervjuude analüüs näitas, et lastevanemate hinnangul enamusel muukeelsetest lastest muusikakoolis õpiraskusi ei esine. Lv 1: „*Viimane aasta oli küll rahulik, nad ise saavad hakkama.*“

Ettepanekud. Muukeelsete laste õppimise meeldivamaks ja tulemuslikumaks muutmiseks tegid lapsevanemad mitmeid ettepanekuid. Järgnevalt ülevaade ettepanekutest, mida võiks muusikakool õppetöö korraldamisel jälgida.

Muusikakool peaks tähelepanu pöörama muukeelsetest peredest lastele muusikakoolis õppimise võimaluste tutvustamisele. Ühe lapsevanema ettepanek oli järgmine. Lv 1: „*Oleks võinud olla väikestele lastele muusikatunnid, nad ei oska pilli valida, läheb kooli ja proovib trummi, klaverit, (1) näiteks nagu ring, kus lapsed lihtsalt käivad koos, (.) ma arvan, et siis oleks rohkem lapsi muusikakoolis.*“ Teine lapsevanem märkis, et info muukeelsete laste õppimise kohta võiks olla kättesaadavam, see aitaks lapsevanematel leida võimalusi õppimise toetamiseks. Lv 2: „*Soovin nõuandeid laste õppimise kohta, arenguestlusi, lihtsalt rohkem infot õppimise kohta. Nad võiksid päevikusse kirjutada oma soovitusi.*“

Ta lisas, et õppetöö tulemuslikumaks muutmiseks tuleks kasutada erinevaid efektiivseid õppemeetodeid. Lv 2: „*Laps kardab esineda sellepärast, et on vähe publikule esinenud. Klassis mängib hästi, aga kui oleks rohkem esinenud, oleks parem. (.) Ma sooviksin, et lapsed kooliga sõidaksid teistesse koolidesse, et neil oleksid sõbrad teistes muusikakoolides, sest nad tahavad esineda tihedamini, see oleks nagu võistlus. (.) Nad tahavad, nad saavad võrrelda, et vot meie koolis on nii ja nendel on teisiti.*“

**Kategooria: muukeelsete laste abistamise ja arendamise lahendused** alla moodustus õpetajate intervjuusid analüüsides kolm alakategooriat: (1) turvaline sotsiaalne õpikeskkond; (2) õppimist toetavad õppemeetodid; (3) koolikorralduslikud meetmed. Uuringus osalenud õpetajad kirjeldasid kõrvuti muukeelsete laste probleemidega ka meetodeid, mida nad muukeelsete laste õppimise abistamiseks ja nende arendamiseks kasutavad.

Turvaline sotsiaalne õpikeskkond. Õpikeskkonna turvaliseks muutmiseks kasutasid õpetajad erinevaid meetodeid. Õpetajate sõnul räägivad nad muukeelsete lastega eesti keeles aeglaselt, lihtsate lausetega; vajadusel kõnelevad lapse emakeeles; püüavad olla kannatlikud ja mõistvad.

Õp 3: „*Kasutan lihtsat keelt, (.) ei küllasta sõnadega, räägin aeglaselt, (.) esitan selliseid küsimusi, kas tema sai aru.*“

Kõik õpetajad leidsid, et muukeelsete laste kõige suuremaks toeks ja turvalise sotsiaalse õpikeskkonna loojaks muusikakoolis on erialapilli õpetaja.

Õp 3: „*Kui õpilased abi vajavad, on erialaõpetaja see, kelle poole nad saavad pöörduda, õpetaja peab oskama märgata ja (.) neutraliseerida probleeme.*“

Õppimist toetavad õppemeetodid. Intervjuusid analüüsisid selgus, et muukeelsete laste õpetamisel kasutasid õpetajad erinevaid õppimist toetavaid meetodeid: mudeldamist; õpitust arusaamise kontrollimiseks esitati sageli küsimusi; sõnavara rikastamise eesmärgil räägiti õpilastega erinevatel teemadel eesti keeles; muukeelsetele lastele koostati venekeelseid õppematerjale; õpilastele jagati individuaalselt selgitusi ka grupidundides.

Õp 4: „*Kui ei saanud aru, lähened (.) ja vaikselt, püüad üle seletada esialgu eesti keeles, siis vene keeles. Lihtsalt vaikselt, individuaalselt.*“

Kaks õpetajat pidasid oluliseks tutvustada muukeelsetele lastele nii eesti kui vene kultuuri. Õp1: „*Noodiõpetust alustasime puhtalt vene rahvaviisidega.*“ Kaks õpetajat märkisid, et nad on teinud koostööd kolleegidega, venekeelsete mõistete sõnastamisel palunud abi vene rahvusest kolleegidelt, samuti on nad õppinud vene keelt oma õpilastelt. Õp 3: „*Olen käinud küsimas, kuidas seletada seda asja, mis sõna see vene keeles on ja sõnaraamatust ka ei leia siis, (.) siis ma olen abi palunud kolleegidelt. ...mõnda terminit olen kirjeldanud eesti keeles, et õpilane lõpuks oskab mulle selle õige venekeelse sõna öelda, ma saan temalt õppida (.) Nii ka on olnud.*“

Koolikorralduslikud meetmed. Uuringus osalenud muusikakoolis on muukeelsetel lastel võimalus õppida nii eesti kui ka vene keeles. Näiteks vene õppekeelega solfedžo ja muusikaloo õppegrupid on moodustatud just nendele lastele, kes ei soovi eesti keeles õppida. Kõik küsitletud õpetajad pidasid õppekeele valiku võimalust parimaks muukeelsete laste abistamise ja arendamise lahenduseks. Õp 2: „*Meie küll ei saa kuidagi keeleprobleemi aidata, minu arust, (.) see oligi abi, et muusikaloos tuli vene grupp tagasi.*“

Õppevahendeid oli muukeelsete laste õpetamiseks mõlema pilliõpetaja ja ühe grupidunni õpetaja arvates piisavalt. Samas üks grupidunni õpetaja leidis, et muukeelsete laste õpetamiseks napib vahendeid. Õp 4: „*...väga minimaalselt on muukeelsete õppevahendeid, õpikuid näiteks venekeelsed laulikud, eestikeelne laps laulaks muukeelse laulu kaasa, oleks tore.*“

Õpetajate vastustest selgus, et neil puudub ettevalmistus muukeelsetest peredest lastega töötamiseks. Õpetajad kasutasid muukeelsete lastega töötamiseks isiklikke kogemusi.

Õp 1: „*Ma ei ole saanud muukeelsete lastega töötamiseks koolitust, aga kõige parem on praktika.*“ Üks õpetaja mainis, et on osalenud koolitusel, kus käsitleti muuhulgas ka

mitmekultuurilise hariduse temaatikat. Kolm õpetajat neljast leidsid, et nad vajaksid täienduskoolitusi erinevates valdkondades. Nimetatud teemavaldkonnad olid järgmised: keelekümblus; kultuur üldiselt; keele arenguga seonduv; inglise ja vene keel; muukeelsete laste õpetamise metoodika. Üks õpetaja leidis, et muukeelsete laste teematikaga seonduvaid koolitusi ta ei vaja, kuna saab olemasolevate teadmistega koolis hakkama.

Küsimusele, millist täiendavat abi vajaksid muukeelsed lapsed eestikeelses muusikakoolis, olid õpetajatelt saadud vastused erinevad. Õp 1: „... ei näe erilisi probleeme, (1) eraldi konkreetset abi pole vaja osutada.“ Õp 2: „Meie küll ei saa kuidagi näiteks keeleprobleemi aidata.“ Õp 3: „Minu arvates peaks üldhariduskoolides olema rohkem eesti keele tunde.“ Õp 4: „Õpilaste probleemidele peab lähenema individuaalselt.“

## Arutelu

Järgnevalt tõlgendatakse ja selgitatakse olulisemaid andmeanalüüsi tulemusi, esitatakse järeldused ning üldistused õpetajate ja lastevanemate arvamustest muukeelsete laste õppimisega seotud probleemidest ja nende võimalikest lahendustest, seostatakse need teoreetiliste käsitlustega. Esmalt võetakse üheskoos vaatluse alla õpetajate ja lastevanemate arvamused muukeelsete laste õppimisega seotud probleemidest.

Uuringu tulemuste analüüsi põhjal saab öelda, et nii õpetajate kui ka lastevanemate arvates on muusikakooli 1.-3. klassis õppivate muukeelsete laste põhilised probleemid paljuski seotud vähese eesti keele oskusega. Nii õpetajate kui ka lastevanemate arvates on nii pillitunnis, muusikaloo- kui ka solfedžotunnis õppimist takistanud eesti keele kõik osaoskused - kuulamine, suulisest kõnest arusaamine, rääkimine, lugemine ja kirjutamine. Õpetajate ja lastevanemate hinnangul esineb muukeelsetel lastel probleeme ka vene keelega. Kui õpetajad leidsid, et vähene keeleoskus mõjutab muukeelsete laste arengut, õppeedukust, eakaaslastega suhtlemist, siis lapsevanemad intervjuudes sellel teemal midagi konkreetset esile ei tõstnud. Nii õpetajad kui ka lapsevanemad tõdesid, et kuigi muukeelsetel lastel võib esineda õpiraskusi tulenevalt eesti õppekeelest, on eestikeelne õpe muusikakoolis lastele vajalik, sest rikastub nende eesti keele sõnavara, mis on vajalik näiteks õpingute jätkamiseks. Samas kinnitavad uurijad Protasova ja Rodina (2005), et teise keele omandamise toetamiseks on muukeelsete laste vanematel vaja järjekindlalt ja paralleelselt arendada ka lapse emakeelt. Vähesed teadmised ja oskused emakeeles mõjutavad teise keele õppimist.

Käesolev uuring näitas, et muusikakoolis õppivatel muukeelsetel lastel on eesti ja vene keele oskuse tase erinev ja see võib mõjutada negatiivselt nii laste õppimist kui ka suhtlemist.

Tekib küsimus, millises keeles, kas eesti või vene keeles, peaksid õpetajad muusikakoolis muukeelseid lapsi õpetama, et tagada laste võimetekohane areng. Asjaolu, et nii eesti kui ka vene õppekeelega seotud probleemid on muusikakoolis õppivatele muukeelsetele lastele põhiliseks probleemide allikaks, oli uurija arvates ootuspärane, sest kõik töö teoreetilises osas välja toodud nii üldhariduse valdkonna (Asser, 2003; Tago, 2008; Pulver, Toomela, 2012) kui ka muusikahariduse valdkonna (Muldma, 2004; Breznik, 2005; Cuskelly, 2011) uuringud näitasid, et suurem osa muukeelsete laste õpetamisega seotud probleeme on vähemal või suuremal määral seotud õppekeelega.

Intervjuude analüüs näitas, et nii õpetajad kui ka lapsevanemad pidasid muusikaõpingute juures oluliseks lastevanemate rolli. Sokolova (2009) ja Ruuse (2010) uuringud näitasid samuti, et lapsevanemad väärtustavad muusikaharidust ja seetõttu toetavad igakülgsest laste muusikaõpinguid. Kuid käesolev uuring näitas, et ehkki õpetajate arvates enamus muukeelsete laste vanematest toetab laste muusikaõpinguid, on vanemaid, kes ei toeta ega kontrolli lapse õpinguid piisavalt, näiteks ei muretseta õppimiseks vajalikku pilli. Uurija arvates on õpetajatel vaja muuta koostöö tihedamaks just probleemsete õpilaste vanematega ja selgitada nendele, millist abi õpetajad lapsevanematelt ootavad. Vanemate aktiivset õppetöösse kaasamise positiivset mõju kinnitas uuring (Moore, Burland, Davidson, 2003) lapse edukat muusikalist arengut soodustavatest faktoritest. Uuring näitas, et muusikaõpingutes olid edukad need lapsed, kellele vanemad osutasid algaastatel abi õppimisel ja kellel oli sõbralik õpetaja (Moore et al., 2003). Lastevanemate intervjuusid analüüsisel selgus, et lapsevanemad sooviksid lapsi õppimisel aidata, kuid neil puuduvad selleks vajalikud õppimise toetamise näpunäited õpetajatelt ja muusikaalane haridus. Käesoleva uuringu tulemusi analüüsisel peab tõdema, et õpetajad ei maininud kordagi lastevanemate suuremat õppetöösse kaasamise vajadust. Tulemust võib tõlgendada erinevalt – kas õpetajad ei näe võimalusi paremaks koostööks eesti keelt mitteoskavate lastevanematega või teevad lapsevanemad juba piisavalt head koostööd.

Muukeelsete laste sagedane muusikaõpingute katkestamine oli probleemina esitatud nii õpetajate kui ka lastevanemate poolt. Lastevanemate arvates võib üheks muusikaõpingute katkestamise põhjuseks olla halvad suhted õpetajatega. Uurija arvates võib lisaks suhetele õpetajatega muusikaõpingute katkestamise põhjuseks olla nii õpetajate kui ka lastevanemate poolt intervjuu käigus märgitud asjaolu, et muukeelsetel lastel on üldhariduskoolis õppimine sageli pingeline ja väsitav. Probleemile, et eestikeelses koolis õppimine on muukeelsetel lastel pingeline, osutasid samuti teoreetilises osas analüüsitud uuringud (Proos et al., 2011; Pulver,

Toomela, 2012). Moore, Burland, Davidson (2003) on märkinud, et muusikaõpingute katkestamise põhjusi võib olla mitmeid ja neid on raske kindlaks teha.

Õpetajate vastuste analüüs näitas, et muusikakoolis on arusaamatusi tekkinud muukeelsetel religioossetest peredest pärit lastel, kellel on religioonist tulenevalt erinevad kombed ja tavad. Sama on väitnud Baker (2000) ja Pulver, Toomela (2012) oma uuringutele toetudes, et kodu ja kooli vahelised ebakõlad tulenevad mitte ainult keelte erinevusest, vaid ka kultuuride, väärtuste ja uskumuste kokkusobimatusel.

Kultuurierinevustest tulenevaid probleeme aitaks vältida tihedam koostöö muukeelsete laste vanematega. Paraku on näidanud ka mitmekultuurilise hariduse valdkonna uuringud (Läänemets, Rei, 2001; Proos et al., 2011; Pulver, Toomela, 2012), et koolide koostöö lastevanematega on pigem tagasihoidlik. Väheseks jääb koostöö just nende lastevanematega, kelle lastel esineb koolis probleeme distsipliini ja käitumisega. Nii käesolevas kui ka varasemates uuringutes (Baker, 2000; Läänemets, Rei, 2001; Pulver, Toomela, 2012) osalenud õpetajad on leidnud, et muukeelsetel õpilastel on teine temperament ja seetõttu võib neil esineda sagedamini probleeme distsipliini ja käitumisega. Muukeelsete laste probleemset käitumist mainisid samuti vanemad. Kultuurierinevustest tingitud probleemidega nad käitumisprobleeme ei seostanud. Nende arvates on muukeelsete laste käitumisprobleemid tekkinud õpetajatega, kes kasutasid õpetamisel ebaefektiivseid õppemeetodeid, mille tulemusena tekkisid õpilase ja õpetaja vahel arusaamatused. Õpetajate - õpilaste vahelisi erimeelsusi lahendati lastevanemate sõnul erinevalt: arutati tekkinud olukorda õpetajaga, õpilased vahetasid nii õpetajaid kui ka õppevormi, mõnel juhul isegi katkestasid muusikaõpingud. Nii Bakeri arvates (2000) kui ka Pulveri ja Toomela (2012) juhitud uuring *Muukeelne laps eesti koolis* näitas, et üldhariduskoolides töötab õpetajaid, kes ei valda muukeelsete laste arengut toetavaid õpetamise meetodeid, ei teadvusta tagasihoidlikke teadmisi ja oskusi muukeelsete laste õpetamisel.

Lastevanemate intervjuusid analüüsides selgus, et muusikakooli 1.-3. klassis õppivatele muukeelsetele lastele mõeldud õppekavad võivad olla kas üle jõu käivad või ka liiga lihtsad. Mitme lapsevanema arvates ei ole näiteks muusikalugu vaja muusikakoolis õppida, sest seda ainet õpitakse üldhariduskoolis. Muukeelsete laste muusikaloo ja solfedžo õppimise muudab raskeks vähene õppekeele oskus. Kuid käesolev uuring näitas, et lapsevanemad suhtlevad muusikakoolis muusikaloo ja solfedžo õpetajaga harva, seetõttu ei oska lapsevanemad teisi muusikaloo ja solfedžo õppimisega seotud probleeme esile tuua. Uuriija arvates võivad muukeelsetele lastele muusikakoolis õppimise üle jõu käivaks muuta mitmed erinevad põhjused, näiteks õpilaste muusikalised eeldused, tagasihoidlikud kognitiivsed võimed,



vähene huvi muusikaõpingute vastu. Õppimist segavate faktoritena nimetasid lapsevanemad käesolevas uuringus veel sõpru, kes ei tegele muusikaga; arvutit, mis võtab kogu vaba aja ja ebasobivat tunniplaani.

Muukeelsete laste õppimist muusikakoolis võivad negatiivselt mõjutada lisaks eelnimetatud faktoritele ka Asseri (2003) poolt esitatud muukeelsete laste õppimist mõjutavad tegurid: madal õpimotivatsioon; lapse isiklikud probleemid või isiksusega seotud probleemid; halvad õppimistingimused; madal vaimne tase; madal enesehinnang.

Lastevanemate intervjuude tulemusi kokku võttes on positiivne märkida, et lapsevanemad olid küsimustele vastamisel avatud. Nad tõid intervjuudes esile õppetööga seotud kitsaskohti, samuti esitasid rida sisukaid ettepanekuid, mida võiks muusikakoolis õppetöö korraldamisel arvestada. Muutmaks muukeelsete laste õppimist tulemuslikumaks, oleks lastevanemate arvates vaja jagada muukeelsetele lastele ja nende vanematele rohkem informatsiooni õppimisvõimaluste kohta muusikakoolis, anda asjakohast tagasisidet õpingute läbimise tulemuslikkuse kohta. Õpetajad võiksid õppekava koostamisel senisest rohkem arvestada õpilase võimeid ja soove. Õpetamisel tuleks õpetajatel kasutada erinevaid õppemetoodikaid, mis aitaksid toime tulla esinemisärevusega, tagaksid eduelamusi ja tõstaksid eneseefektiivsuse ootust. Käesolev uuring kinnitas Bakeri (2000) väidet, et muukeelsete laste vanemad muretsesid nii lapse sotsiaalse kui ka vaimse arengu pärast.

Käesoleva uuringu käigus sooviti ka teada saada, missuguseid võimalikke lahendusi pakuvad õpetajad muukeelsete laste abistamiseks ja arendamiseks. Vastanud õpetajad olid seisukohal, et muukeelsete laste kõige suuremaks toeks ning turvalise sotsiaalse õpikeskkonna loojaks on muusikakoolis erialapilli õpetaja, kes kasutab erinevaid meetodeid, osutab õpiabi, jagab infot, suhtleb vanematega.

Keeleprobleemide leevendamiseks, mis on nii lastevanemate kui ka õpetajate arvates suurim muusikakoolis õppivate muukeelsete laste probleem, kasutavad õpetajad teise keele õppimise toetamise meetoodilisi tehnikaid muusikaõpetuses, milleks on laulmine ja muusika kuulamine. Varasemad muusikahariduse valdkonna uuringud nii välismaal (Cuskelly, 2011) kui ka Eestis (Muldma, 2004) on kinnitanud, et muusikaõpingud võivad abistada muukeelsetel õpilastel omandada teist keelt, lisaks soodustada õpilaste omavahelist suhtlemist ja tõsta muukeelsete õpilaste enesekindlust.

Intervjuude põhjal saab järeldada, et õpetajate arvates on nii eesti kui vene õppekeele kasutamine muusikakoolis parim koolikorralduslik muukeelsete laste abistamise ja arendamise võimalus, kuigi õpetajad märkisid üksmeelselt, et muukeelsed lapsed peaksid Eestis saama hariduse eesti keeles. Lisaks tõdesid õpetajad, et Eesti koolisüsteemis õppimine

on muukeelsete laste keeleoskuse muutnud aastatega järjest paremaks, mistõttu jääb keeleprobleeme vähemaks.

Analüüsides õpetajate intervjuusid selgus, et õpetajatel puudub ettevalmistus muukeelsete lastega töötamiseks. Samas saab positiivse aspektina esile tõsta asjaolu, õpetajad soovisid osaleda muukeelsete laste temaatikaga seotud koolitusel, kus saaksid rikastada olemasolevaid teadmisi ja oskusi muukeelsete laste abistamiseks ja arendamiseks erinevates valdkondades nagu didaktika, suhtlemine jms. Mitmekultuurilise muusikahariduse valdkonnas Berzniku (2005) uurimused Sloveenias, Austrias, Itaalias, Ungaris ja ka Muldma (2004) uuringud Eestis on näidanud samuti õpetajate erinevate valdkondade täiendkoolituse vajadust, mis stimuleeriks muusikaõpetajaid kasutama õppetöös näiteks mitmekultuurilist lähenemisviisi. Intervjuude käigus õpetajad uusi lahendusi muukeelsete laste probleemide lahendamiseks välja ei toonud.

Uurimustulemusi analüüsides saab kokkuvõtlikult märkida, et muukeelsetel lastel võib nii õpetajate kui ka lastevanemate arvates muusikakooli 1.-3. klassis õppides esineda probleeme, mis on sarnased uuringu sissejuhatavas osas kirjeldatud üldharidus- ja muusikaharidusvaldkonnas esinevate probleemidega. Need probleemid on seotud muukeelsete laste vähese keeleoskuse, lastevanemate, kultuurierinevuste ja koolikorraldusega.

Õpetajate ja lastevanemate intervjuudest selgus, et suuremal osal muukeelsetel lastel muusikakoolis õppides erilisi probleeme ei esine. Õpetajad tõdesid, et paljud muukeelsed lapsed on musikaalsed, emotsionaalsed, kohusetundlikud ja püüdlikud. Muukeelsete laste positiivseid võimeid ja omadusi on esile tõstnud mitmed uurijad (Baker, 2000; Läänemets, Rei, 2001; Beardsmore, Bot, Marsh, Mehisto, Wolff, 2009).

Uurija arvates on muukeelsete laste õppimisega seotud probleemide ja võimalike lahenduste edasine kaardistamine vajalik, sest annab põhjalikumalt teavet muukeelsete laste õppimisega seotud probleemidest muusikakoolis. Kaardistamist saab kasutada tulevaste muusikaõpetajate ettevalmistamisel muukeelsete lastega töötamiseks, aitab muusikakoolides muukeelsete laste õppimisega seotud probleeme paremini märgata, teadvustada ja nendele koolikorralduslikke lahendusi leida, samuti on abiks õpetajakoolituste organiseerimisel. Võib arvata, et muukeelsete laste probleemid lähiajal ei kao, kuna muusikakoolides õpib suhteliselt palju muukeelseid õpilasi ja järjest sagedamini asuvad koolidesse õppima uusimmigrantidest õpilased. Uurija arvates on vaja kaardistada kõikide muusikakoolis õppivate laste õppimisega seotud probleeme, samuti uurida õpetajate ja lastevanemate tihedama koostöö võimalusi, et õppetööd muusikakoolides ajakohastada.

Käesoleva uuringu tulemusi saab eelkõige kasutada uuringus osalenud muusikakooli arendustegevuses, kuid lisaks aitab uuringus saadud teave täiendada *muukeelne laps Eesti koolis* teemavaldkonda. Probleemide teadvustamine, reflekteerimine ja lahendamine aitavad muuta õppe- ja kasvatusprotsessi muukeelsete õpilaste isiksuse arengut toetuvaks, et nendest kasvaksid eneseteadlikud, õnnelikud ja terved inimesed (Eesti haridusstrateegia, 2012-2020).

Uuringu tulemusi arvestades teeb autor muusikakoolile muukeelsete laste probleemistikku silmas pidades järgmised ettepanekud: (1) organiseerida õpetajatele muukeelsete õpilaste temaatikaga seotud koolitusi; (2) leida võimalusi tihedamaks koostööks lastevanematega; (3) tegeleda õppekava arendamisega.

Uuringu teoreetilises osas analüüsitud uuringud, samuti käesolev uuring näitasid, et õpetajatele on vaja organiseerida muukeelsete õpilaste temaatikaga seotud erinevaid koolitusi. Täiendavad teadmised ja oskused aitaksid õpetajatel teadvustada muukeelsete lastega seotud probleeme, leida probleemidele õigeid lahendusi, muuta õppimise tulemuslikuks, teisisõnu - aitaksid luua igati õppimist toetava õpikeskkonna. Baker (2000) on leidnud, et kuna paljudel õpetajatel puudub muukeelsete laste õpetamiseks spetsiaalne ettevalmistus, siis see võib olla muukeelsete laste õpetamisega seotud probleemide peamine põhjus.

Lastevanemate ja õpetajate koostöö tõhustamiseks tuleks koolil leida erinevaid uusi suhtlemisvõimalusi, korraldada ühiseid üritusi. Võiks korraldada koolijuhtide, õpetajate ja lapsevanemate ühisarutelusid, et leida võimalusi kooli ja lapsevanema suhtlemise aktiveerimiseks, info jagamiseks, tekkinud probleemide lahendamiseks. Käesolev uuring näitas, et õpetajad ei pidanud vajalikuks märkida muukeelsete laste abistamise ja arendamise ühe võimaliku lahendusena tihedamat koostööd lastevanematega, kuigi õpetajate esitatud muukeelsete laste õpetamisega seotud probleemid sellele osutasid. Samas teoreetilises osas analüüsitud uuringud (Proos et al., 2011; Pulveri, Toomela, 2012) ja ka muusikaharidust puudutav uuring (Moore et al., 2003) kinnitasid, et muutmaks muukeelsete laste õppimise tulemuslikumaks, tuleb kodu-kooli koostööd tõhustada ja tihendada.

Leidmaks muusikakoolis uusi võimalusi muukeelsete laste abistamiseks ja arendamiseks, on vaja uurija arvates analüüsida kehtivaid õppekavasid, silmas pidades muukeelsete laste õppimisega seotud probleeme. Muusikakool peaks tegelema süstemaatilise ja eesmärgipärase õppekavaarendusega, mis lähtub õppija vajadustest.

Autor leiab, et käesoleva uuringu piiranguteks on esiteks uurija vähene kogemus kvalitatiivse uurimise teostamisel ja analüüsimisel, teiseks piiranguks on väike valim ja uuringu läbiviimine ühes muusikakoolis, mistõttu ei saa üldistada muukeelsete laste probleeme kõikides muusikakoolides. Järgneva uuringu valiidsuse tagamiseks on vaja kaasata

eksperte, kes vaataksid üle nii intervjuu küsimused kui intervjuude tulemused. Reliaabluse saavutamiseks teeb autor ettepaneku kaasata uuringutulemuste transkribeerimisel ning analüüsil sõltumatuid kodeerijaid.

## Kokkuvõte

Bakalaureusetöö eesmärgiks oli kaardistada õpetajate ja lastevanemate arvamusi muusikakooli 1.-3. klassis õppivate muukeelsete laste pilliõppe, solfedžo ja muusikaloo õpetamisega seonduvate probleemide kohta, samuti esitada õpetajate poolt pakutud võimalikke lahendusi nende probleemide ületamiseks.

Uuring viidi läbi ühes muusikakoolis. Uurimismeetodina kasutati kvalitatiivset uurimismeetodit, mis võimaldas teostada uuringut väiksema arvu inimestega. Valimi moodustasid neli muusikakooli õpetajat, kes kõik õpetavad muukeelseid lapsi, ja neli muukeelsete laste vanemat. Andmete kogumiseks kasutati poolstruktureeritud intervjuusid ja analüüsimiseks kvalitatiivset sisuanalüüsi.

Käesoleva uuringu tulemused näitasid, et nii õpetajate kui ka lastevanemate arvates on muusikakoolis õppivate muukeelsete laste põhilised probleemid paljuski seotud vähese eesti keele oskusega, mistõttu õpetajate hinnangul võib õpiprotsess olla aeganõudvam ja õpitulemused oodatust tagasihoidlikumad. Intervjuude analüüs näitas, et nii õpetajate kui ka lastevanemate arvates mõjutab muukeelse lapse õppimist negatiivselt asjaolu, et üldhariduskoolis õppimine on pingutav ja väsitav. Lisaks leidsid õpetajad, et mõnedel muukeelsetel lastel esineb kultuurierinevustest ja religioonist tingitud probleeme ning et probleemid esinevad sagedamini muukeelsetel lastel, kellel puudub vanematepoolne kontroll ja toetus. Lastevanemate aspektist lähtuvalt saab muukeelsete laste õppimisega seotud probleemide loetelusse lisada järgmist: vanemad ei suuda lapsi õppimisel abistada; halvad suhted õpetajatega; õppimist mõjutavad negatiivselt sõbrad, kes ei soovi muusikat õppida, arvuti raiskab tohutult aega. Lisaks leidsid lapsevanemad, et muutmaks kooli ja kodu vahehelist suhtlemist avatumaks ja võimalusterohkemaks, on vaja muukeelsete laste peredele jagada senisest rohkem koolielu puudutavat infot ja leida erinevaid koostöövorme. Parimaks koolikorralduslikuks võimaluseks muukeelsete laste abistamisel ja arendamisel peavad õpetajad muusikakoolis eesti õppekeele või vene õppekeele valimise võimalust.

Uuringu piiranguteks on uurija vähene kogemus kvalitatiivse uurimuse teostamise ja analüüsimise osas, samuti väike valim, mistõttu ei saa üldistada muukeelsete laste probleeme kõikides muusikakoolides. Siiski võimaldas uuring saada aimu muukeelsete laste õppimisega seotud probleemidest ühe muusikakooli näitel.

Märksõnad: muukeelne laps, muusikakool.

## Summary

### **Teachers' and parents' opinions about the problems connected with teaching children with a different mother tongue in music school, forms 1-3**

The aim of the bachelor thesis was to chart the opinions of teachers and parents about the problems connected with teaching solfeggio, instruments and music history to children with a different mother tongue in music school forms 1-3, also to present possible ways of tackling these problems, proposed by teachers.

The research was conducted in a music school. Qualitative research method was used, which allowed to carry out the study with a smaller number of people. The sample comprised four music school teachers, all of whom teach children with a different mother tongue, and four parents of children with a different mother tongue. Semi-structured interviews were used for collecting data and an in-depth analysis of the content was carried out.

The results of the present research revealed that both the teachers and the parents are of the opinion that the main problems for music school children with a different mother tongue are basically related to the limited knowledge of the Estonian language, which in teachers' opinion can make the learning process more time-consuming and their academic progress not as good as they have expected. The analysis of the interviews showed that the teachers and parents shared the view that learning in comprehensive school is strenuous and tiring, and this aspect may have a negative influence on the children's music studies. In addition, the teachers think that some children with a different mother tongue have problems caused by their cultural differences connected with religious beliefs, this is more often the case with the children who lack the control and support from their parents. The parents' viewpoint is that the list of learning problems for children with a different mother tongue also contains the following: the parents' inability to help their children with the studies, bad relations between teachers and children, negative influence of friends who are not willing to study music, and the fact that too much time is spent with the computer. Parents also think that more information about school matters should be given to families of the children with a different mother tongue and find possibilities of using new forms of cooperation in order to change the communication between school and home more open and diverse. According to the teachers, the best way to help and develop children with a different mother tongue would be to provide them with the possibility of choosing either Russian or Estonian as their study language in music school.

The researcher's low experience in the field of conducting and analysing qualitative research work and also the small sample have imposed restrictions on the current research work, therefore it is not possible to generalise the problems of children with a different mother tongue in all Estonian music schools. Despite the above-mentioned restrictions, the research work gives an idea about the types of problems the children with a different mother tongue experience in their studies of music in one music school as an example.

Keywords: child with a different mother tongue, music school

### **Tänu sõnad**

Uuringu läbiviija on väga tänulik uuringus osalenud muusikakooli direktorile, õpetajatele ja lastevanematele abi ja meeldiva koostöö eest.

### **Autorsuse kinnitus**

*Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.*

Allkiri ja kuupäev

## Kasutatud kirjandus

- Asser, H., (2003). *Varajane osaline ja täielik keeleimmersion eesti muukeelse hariduse mudelitena*. Kirjastus: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Baker, C., (2000). *Kakskeelne laps*. Tallinn: El Paradiso.
- Beardsmore, H. B., Bot, K., Marsh, D., Mehisto, P., Wolff, D. (2009). *Study on the Contribution of Multilingualism to Creativity*. Külastatud 25. veebruaril, 2012, aadressil [http://eacea.ec.europa.eu/llp/studies/documents/study\\_on\\_the\\_contribution\\_of\\_multilingualism\\_to\\_creativity/compendium\\_part\\_1\\_en.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/llp/studies/documents/study_on_the_contribution_of_multilingualism_to_creativity/compendium_part_1_en.pdf).
- Breznik, I. (2005). Understanding the Culture of National Minorities through Music Education: A Case Study. Liimets, A. & Mäesalu, M. (2011). *Music Inside and Outside the School* (lk 481-494). Frankfurt am Main 2011: Peter Lang, Internationaler Verlag der Wissenschaften (lk 244-246).
- Bortz, J., Dörfling, N. (2005). Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaften 3., überarbeitete Auflage. Springer Medizin Verlag Heidelberg (244-246).
- Cuskelly, J. (2011). A case study using Kodály principles in a language immersion setting. *Australian Kodály Journal* (2011), 22-26.
- Eesti haridusstrateegia 2012-2020. Projekt. Eesti hariduse viis väljakutset*. Külastatud 9. mail, 2012, aadressil [http://www.elu5x.ee/public/documents/materjalid/Haridusstrateegia\\_PROJEKT\\_8\\_lk.pdf](http://www.elu5x.ee/public/documents/materjalid/Haridusstrateegia_PROJEKT_8_lk.pdf).
- Haasma, U. (2006). *Muusikakooli osa eesti hariduses ja kultuuris*. Külastatud 18. jaanuaril, 2012, aadressil [http://www.eestimuusikakoolideliit.ee/easydata/customers/emueesti/files/ettekanded/Muusikakooli\\_osa.pdf](http://www.eestimuusikakoolideliit.ee/easydata/customers/emueesti/files/ettekanded/Muusikakooli_osa.pdf).
- Hint, M. (2002). *Keel on tõde on õige ja vale*. Tartu: Ilmamaa.
- Hirsijärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P. (2007). *Uuri ja kirjuta*. Tallinn: Kirjastus Medicina.
- Huviharidusstandard* (2007). Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/12809661>.
- Huvihariduse olukorra ülevaade EHIS-e andmete põhjal 2008/2009 õppeaastal (s.a.)*. Külastatud aadressil: [www.hm.ee/index.php?048185](http://www.hm.ee/index.php?048185).
- Huvikooli seadus* (2007). Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/13339594>.



- Kaivapalu, A., Martin, M. (2010). *Mis on võõrkeeleeõpe ja kuidas võõrkeelt õpitakse*.  
Külastatud 29. märtsil, 2013, aadressil  
[http://www.oppekava.ee/index.php/Mis\\_on\\_v%C3%B5%C3%B5rkee%C3%B5pe\\_ja\\_kuidas\\_v%C3%B5%C3%B5rkeelt\\_%C3%B5pitakse](http://www.oppekava.ee/index.php/Mis_on_v%C3%B5%C3%B5rkee%C3%B5pe_ja_kuidas_v%C3%B5%C3%B5rkeelt_%C3%B5pitakse).
- Krull, E. (2001). *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat*. Teine parandatud trükk. Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Laherand, M., L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: OÜ Infotrükk.
- Läänemets, U., Rei, S. (2001). *Muukeelne laps eesti õppekeelega koolis*. Integratsiooni Sihtasutuse poolt läbi viidud pilootuuring.
- Proos, I., Pettai, I., Luuk, M., Engel, L. (2011). *Tallinna eesti- ja venekeelsete koolide suutlikkus luua positiivset õpikeskkonda. Üle - Eestilise koolinoorte uuringu materjalide põhjal*. Avatud Ühiskonna Instituut.
- Rannut, M., Rannut, Ü., Verschik, A. (2003). *Keel. Võim. Ühiskond*. Kirjastus: TPÜ Kirjastus
- Ruuse, A. (2010). *Lastevanemate hinnangud ja ootused Valga Muusikakooli õppetööle*.  
Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikooli Viljandi Kultuuriakadeemia.
- Sokolava, I. (2009). *Muusikakasvatuse mõju lapse üldarengule ning tulevasele elule lapsevanemate arvamuste ja veendumuste alusel*. Publitseerimata bakalaureusetöö.  
Tartu Ülikool.
- Tago, M. (2008). *Õppekeelest erineva kodukeelega õpilased eesti koolis: enesehinnang ja akadeemiline edukus*. Publitseerimata magistr töö. Tartu Ülikool.
- Moore, D. G., Burland, K., Davidson, J. W. (2003). The Social context of musical success: A developmental account. *British Journal of Psychology*, 94, p 529-549
- Мулдма, М. (2004). *Феномен музыки в формировании диалога культур*. Tallinn: TPÜ Kirjastus.
- Music school in Europe* (s.a.). Külastatud aadressil:  
[http://www.musicschoolunion.eu/fileadmin/downloads/attachments/101115\\_EM\\_publicatie\\_EMU\\_2010\\_digitaal.pdf](http://www.musicschoolunion.eu/fileadmin/downloads/attachments/101115_EM_publicatie_EMU_2010_digitaal.pdf).
- Протасова, Е.Ю., Родина, М.Н. (2005). *Многоязычие в детском возрасте*. Санкт-Петербург: „Златоуст“.
- Pulver, A., Toomela, A. 2012. *Muukeelne laps Eesti koolis*. Lõpparuanne. Külastatud 5. aprillil, 2012, aadressil: <http://www.hm.ee/index.php?048181>.

## **Lisa 1. Intervjuu muusikakooli õpetajaga**

- Intervjueeritavatele uurija isiku, uurimuse eesmärkide ja sisu tutvustus
- Meeldiva ja usaldusliku õhkkonna loomine

### **Õpetajate arvamused muusikakooli 1.-3. klassis õppivate muukeelsete laste põhilistest probleemidest**

1. Kuidas Sa seletaksid mõistet „mitmekultuuriline muusikaharidus“, mida see Sinu arvates tähendab?
  2. Kas Sa oled enda arvates tööks muukeelsete lastega piisavalt ettevalmistatud? Kui jah, siis milles see ettevalmistus seisnes?
  3. Kuidas mõjutab eesti keele oskus laste üldist õppeedukust?
  4. Kui Sa korraldad klassis õppetööd, millega Sa muukeelsete laste puhul kõige rohkem arvestama pead?
  5. Milliste õpetamisega seotud probleemidega oled kokku puutunud töös muukeelsete lastega? Palun too konkreetseid näiteid.
  6. Palun kirjelda meetodeid, mida oled kasutanud muukeelsete laste õpetamisel.
  7. Kas Sinu arvates muukeelsete laste vanemad teevad kooliga head koostööd?
  8. Missuguste probleemidega oled kokku puutunud suheldes muukeelsete laste vanematega? Palun too mõned näited.
  9. Kas probleemid lahenesid Sinu arvates tulemuslikult või on probleeme, millele Sa pole siiani päris head lahendust leidnud?
  10. Kas Sinu arvates muukeelsete laste vanemad toetavad piisavalt oma laste õppimist? Kui jah, siis kuidas nad seda teevad?
  11. Millist täiendavat abi vajaksid Sinu arvates muukeelsed lapsed eestikeelses koolis?
  12. Kas muukeelsetele lastele mõeldud õppevara on Sinu aine tulemuslikuks õpetamiseks piisavalt (õpikud, noodid, laulikud, töövihikud, erinevate rahvaste muusikat tutvustavad materjalid, tehnilised vahendid ja arvutid, mitmesugused pillid jms)?
  13. Millistes valdkondades vajad täiendkoolitust ja muud abi oma töös muukeelsete lastega?
  14. Kas ja millega rikastab muukeelne laps koolielu?
  15. Mida oled muukeelsete laste puhul veel märganud, mida soovid lisada?
- Tänu sõnad

## **Lisa 2. Intervjuu muukeelse lapse vanemaga**

- Intervjueeritavatele uurija isiku, uurimuse eesmärkide ja sisu tutvustus
- Meeldiva ja usaldusliku õhkkonna loomine

### **Lastevanemate arvamused muusikakooli 1.-3. klassis õppivate muukeelsete laste põhilistest probleemidest**

1. Millises üldhariduskoolis õpib Teie laps, kas vene õppekeelega koolis, vene õppekeelega koolis keelekümbelklassis, eesti õppekeelega koolis?
  2. Kas Te teate või arvate, et Teie lapsel on kohanemisraskusi eesti õppekeelega muusikakoolis? Kui jah, siis milliseid?
  3. Kas olete täheldanud oma lapsel väsimust või muid ülekoormuse tunnuseid, mille puhul oletate, et see võib olla seoses tema õppimisega mitteemakeelses koolis?
  4. Miks Te panite oma lapse õppima muusikakooli?
  5. Millised on Teie ootused seoses lapse muusikaõpingutega?
  6. Kirjeldage palun, milliste lapse õppimisega seotud probleemidega olete pidanud kokku puutuma muusikakoolis: pillitunnis, solfedžos, muusikaloo tunnis.
  7. Kas need probleemid lahenesid või on mõned nendest tänaseni rahuldava lahenduseta?
  8. Millistes õppeainetes (eriala, solfedžo, muusikalugu) on vaja last aidata?
  9. Kuidas olete toetanud oma lapse õppimist?
  10. Kas teised perekonnaliikmed suudavad last õppimisel aidata?
  11. Kui sageli suhtlete oma lapse erialaõpetaja, solfedžo ja muusikaloo õpetajaga?  
Palun põhjendage.
  12. Kui suhtlemisel pilliõpetajaga, solfedžoõpetajaga, muusikaloo õpetajaga on tekkinud probleeme, siis miks ja milliseid? Palun tooge näiteid.
  13. Kui sageli käite koolis korraldatavatel üritustel (kontserdid, koosolekud jms)?
  14. Mis on peamised takistused (infopuudus, ei saa räägitavast aru vm), miks Te ei käi senisest sagedamini?
  15. Millist abi ootate kooli poolt seoses sellega, et Teie laps õpib eesti õppekeelega koolis?
  16. Milliseid Teie lapse muusikakoolis õppimisega seotud probleeme sooviksite lisada?
- Tänusõnad

Mina, Merike Pauskar, (sünnikuupäev: 06.08.1958)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose

ÕPETAJATE JA LASTEVANEMATE ARVAMUSED MUUSIKAKOOLI

1.-3. KLASSIS ÕPPIVATE MUUKEELSETE LASTE

ÕPETAMISEGA SEOTUD PROBLEEMIDEST, mille juhendaja on Meeli Väljaots,

- 1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
  - 1.2.üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
  3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, 20.05.2013